



**GRADO DE MAESTRO EN EDUCACIÓN
PRIMARIA**

CURSO ACADÉMICO 2019/20

**APRENDEMOS EN COMUNIDAD: UN PROYECTO
DE PRENSA ESCOLAR INTERCULTURAL EN
IRLANDA**

**WE LEARN IN COMMUNITY: AN INTERCULTURAL
SCHOOL PRESS PROJECT IN IRELAND**

Autora: Lucía González Cano

Directora: Marta Gómez Martínez

Febrero 2020

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	2
2. MARCO TEÓRICO	4
2.1. <i>Educación intercultural</i>	4
2.1.1. <i>Sistema educativo irlandés</i>	7
2.1.2. <i>Educación intercultural en Irlanda</i>	11
2.2. <i>Aprendizaje Cooperativo y Aprendizaje Basado en Proyectos</i>	15
3. PROPUESTA DIDÁCTICA	20
3.1. <i>Justificación</i>	20
3.2. <i>Marco metodológico</i>	22
3.3. <i>Objetivos de la intervención</i>	23
3.4. <i>Desarrollo del proyecto</i>	24
4. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES DEL TRABAJO	29
5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	31
7. LISTADO DE TABLAS	35
8. LISTADO DE FIGURAS	35
9. ANEXOS	36
9.1. <i>Anexo I</i>	36
9.2. <i>Anexo II</i>	37

RESUMEN

El presente trabajo trata de reflexionar sobre la importancia de la educación intercultural en las aulas, una tarea pendiente y necesaria en nuestra sociedad actual. Además, he puesto el foco de atención en el sistema educativo irlandés, ya que fue allí donde realicé mi último periodo de prácticas.

Asimismo, se ha creado una propuesta didáctica de prensa escolar intercultural para ese centro concreto, pero contiene las bases fundamentales para implantarlo en otras escuelas con entornos culturales diferentes. La metodología seguida para desarrollar esta propuesta es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el Aprendizaje Cooperativo (AC).

Palabras Clave: educación intercultural, ABP, AC, Irlanda, propuesta didáctica.

ABSTRACT

This research paper tries to reflect on the importance of intercultural education in the classroom, a pending and necessary task in today's society. For this research, I focused on the Irish education system, as it was there that I did my last internship.

It has also been created a didactic proposal to develop intercultural awareness through the design of school press for this specific centre, but it contains the fundamental bases for implementing it in other schools with different cultural environments. The methodology used to develop this proposal is Project Based Learning (PBL) and Cooperative Learning (CL).

Key words: intercultural education, PBL, CL, Ireland, didactic proposal.

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo que se presenta a continuación trata de introducir al lector en la educación intercultural y, en concreto, en la República de Irlanda, un país que presenta mayoritariamente escuelas religiosas y en donde, hoy en día, existen colegios segregados por sexos. Además, se va a exponer una propuesta didáctica diseñada para abordar esta temática.

En primer lugar, se va a realizar una síntesis de las características más importantes de la educación intercultural a partir de los diferentes conceptos que versan en torno a la misma, y a continuación, un análisis de la situación educativa de la República de Irlanda en el campo de la interculturalidad. También se van a explicar de forma breve las principales características del Aprendizaje Cooperativo (AC) y del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), debido a que se van a seguir estos planteamientos en el desarrollo de la metodología del proyecto.

La propuesta didáctica pretende educar a los alumnos en la interculturalidad, utilizando la prensa escolar como instrumento para alcanzar este objetivo. Se trata de crear comunidades interculturales donde los alumnos tengan un papel activo. Para lograr esto, el proyecto se va a organizar en diferentes fases, donde los alumnos irán adquiriendo conocimientos y los pondrán en práctica: introducción, temáticas, recopilación de información, diseño, presentación del proyecto y difusión.

Con este trabajo se pretenden cumplir una serie de objetivos. Primeramente, se quiere mostrar la importancia de educar a los alumnos en la interculturalidad, ya que ha sido un aspecto olvidado en el sistema educativo. Vivimos en una sociedad pluricultural que requiere una respuesta educativa capaz de superar el ámbito escolar y conectar con la realidad de la comunidad, de forma que se creen actitudes positivas hacia la diversidad cultural y se aproveche como una forma de enriquecimiento recíproco.

El segundo objetivo de este trabajo es realizar un análisis de la situación de las escuelas irlandesas de Educación Primaria y las medidas que han tomado para abordar la educación intercultural. Irlanda ha pasado de ser un país emigrante a de inmigración, y, por lo tanto, ha reconocido la diversidad cultural como parte de su realidad. Por esto, el sistema educativo irlandés ha ido dando respuesta a esta nueva situación demográfica y continúa haciéndolo, basándose en los principios interculturales.

En tercer lugar, se busca plantear los puntos clave de la metodología AC y ABP para aplicarlos en la elaboración del proyecto de prensa escolar. Estos enfoques incluyen las características esenciales para el desarrollo integral del alumno, que en este marco toma la responsabilidad de ser parte activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por último, se aspira a la creación de una propuesta didáctica que eduque en interculturalidad mediante la prensa escolar. Se trata de que los alumnos sean capaces de establecer un intercambio enriquecedor entre personas de raíces culturales diversas de su comunidad, y a su vez, desarrollen los conocimientos, destrezas y habilidades para elaborar un producto de prensa.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. *Educación intercultural*

Alrededor de la definición de cultura se ha producido un gran debate, que ha dado lugar a múltiples enfoques que han variado a lo largo de la historia. No obstante, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en la Conferencia Mundial sobre las Políticas Culturales de 1982 determina:

La cultura puede considerarse actualmente como el conjunto de los rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y afectivos que caracterizan a una sociedad o un grupo social. Ella engloba, además de las artes y las letras, los modos de vida, los derechos fundamentales al ser humano, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias y que la cultura da al hombre la capacidad de reflexionar sobre sí mismo. Es ella la que hace de nosotros seres específicamente humanos, racionales, críticos y éticamente comprometidos. A través de ella discernimos los valores y efectuamos opciones. A través de ella el hombre se expresa, toma conciencia de sí mismo, se reconoce como un proyecto inacabado, pone en cuestión sus propias realizaciones, busca incansablemente nuevas significaciones, y crea obras que lo trascienden (UNESCO, 1982, p. 43).

Cabe, además, realizar una distinción entre los términos *multiculturalidad* e *interculturalidad*, ya que actualmente se usan de forma errónea al pensar que son equivalentes. Por una parte, la multiculturalidad se refiere a la existencia de diferentes culturas que coexisten en un espacio. Si no se convive, no es necesario que se lleven a cabo procesos de intercambio, y como consecuencia, se deriva en la segregación (Villodre, 2012, p. 69). Por otra parte, la interculturalidad se considera como un estado de convivencia de distintas culturas en un mismo territorio, donde existen relaciones que buscan el conocimiento y el reconocimiento. Como dice la UNESCO (2005, p. 14), “Interculturality refers to the existence and equitable interaction of diverse

cultures and the possibility of generating shared cultural expressions through dialogue and mutual respect.”¹

En esta línea, la educación multicultural solo se centra en aprender sobre diversas culturas. Sin embargo, la educación intercultural profundiza mucho más de la coexistencia pasiva, busca una convivencia sostenible que se basa en el entendimiento, el respeto y el diálogo entre todos los grupos culturales de la sociedad (UNESCO, 2006, p. 18). De este modo, se produce un proceso de enriquecimiento mutuo y se prepara a los ciudadanos para comprender, adaptarse y relacionarse bien en una sociedad pluricultural (Astorgano, 2000, p. 2).

La educación intercultural surge del interés por tener en cuenta a los diversos grupos culturales en la práctica educativa. Se basa en unos principios que pueden ser resumidos por los cuatro pilares de la Educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser. Como recoge Odina (1999, p. 2), la educación intercultural es un enfoque educativo que promueve el respeto por todas las culturas coexistentes, es relevante para todos los estudiantes, promueve la mutua aceptación de culturas y manifiesta que el conocimiento es la propiedad común de todos.

Asimismo, la competencia plurilingüe va ligada a la educación intercultural. Esto significa que los agentes sociales tienen la habilidad de desarrollar la competencia comunicativa en diferentes lenguas y culturas, “incrementando su capacidad de comprender otras culturas, de explicar la suya y de relacionarse satisfactoriamente con personas que poseen otra cultura” (Campà, 2011, p. 4). Por consiguiente, aprender una lengua únicamente abarcando sus aspectos lingüísticos, sociolingüísticos y pragmáticos no supone que se adquiera la Competencia Comunicativa Intercultural (Clouet, 2012, p. 313). Este concepto de Competencia Comunicativa Intercultural (CCI) fue propuesto por Byram (1997), quien realza la importancia de la aprehensión de varias destrezas

¹ Traducción propia: “La interculturalidad se refiere a la existencia y la interacción equitativa de diversas culturas y la posibilidad de generar expresiones culturales a través del diálogo y el respeto mutuo”.

organizadas en torno a: conocimientos, actitudes, habilidades de interpretación y relación, habilidades de descubrimiento e interacción y educación política incluyendo la conciencia cultural crítica.

Según el Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) (2005) la educación intercultural en un contexto educativo formal está pensada como una educación para todos los estudiantes, hecho que conlleva la inclusión de sus características en las programaciones curriculares. Planificar el currículum desde un enfoque intercultural implica que se tenga en cuenta la totalidad del contexto educativo y permite dar respuesta a la realidad de cada alumno. De la misma forma, “supone la adopción de un modelo fluido e interactivo adaptado a las realidades cotidianas de cada clase y grupo que permita la elaboración de diseños curriculares adecuados a las características y necesidades de los diferentes grupos” (Odina, 1999, p. 6). Para lograr esto, el colegio debe comprometerse formalmente con educar a toda la comunidad escolar en la competencia intercultural, mediante la revisión de sus prácticas y la búsqueda de soluciones a los problemas que puedan surgir en el proceso.

Existen una serie de principios en los que basarse a la hora de planificar el currículum desde una perspectiva intercultural (Barrett, et al., 2013):

- Experiencia. Es importante que se experimenten las formas de actuar, las interacciones y los tipos de comunicación desde la perspectiva de otros. El desarrollo de esta capacidad multi-perspectiva puede realizarse de forma imaginativa o real.
- Comparación. Para fomentar el respeto y la comprensión de los otros es necesario llevar a cabo una comparación consciente desde la reflexión, para comprender que lo normalizado por unos puede ser considerado extraño por otros, y viceversa.
- Análisis. Se deben analizar los motivos y buscar explicaciones del porqué las personas actúan de una cierta manera.
- Reflexión. Tiene que haber tiempo y espacio para reflexionar y fomentar la conciencia crítica y la comprensión.

- Acción. Se debe animar a participar en actividades de cooperación con los demás y promover el diálogo intercultural. Toda acción debe basarse en el respeto y la responsabilidad.

En definitiva, la educación intercultural busca transformar lo educativo y social hacia la construcción de una ciudadanía activa y una comunidad intercultural (Odina y Del Olmo, 2009, p. 44).

2.1.1. Sistema educativo irlandés

La educación en la República de Irlanda es obligatoria y gratuita para los niños de seis a dieciséis años. Además, los niveles de educación son similares a los de España: Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria (Anexo I).

El currículum que siguen las escuelas de Educación Primaria irlandesas es determinado por el Departamento de Educación, que, a su vez, es asesorado por el Consejo Nacional de Currículo y Evaluación (NCCA). Por una parte, el currículum nacional (1999) se centra en el alumno y no en los contenidos, y permite que exista una flexibilidad en los horarios y en los métodos de enseñanza. Las lenguas cooficiales son el inglés y el irlandés, y ambas se imparten como materias obligatorias desde la Educación Primaria. La instrucción en las escuelas se realiza a través del inglés, salvo en los centros *Gaelscoileanna*. Hay tres principios básicos de la Educación Primaria de la República de Irlanda (Eurydice, 2018):

- Permitir que los alumnos vivan una vida infantil plena y se den cuenta de su potencial como individuos únicos.
- Permitir que los niños se desarrollen socialmente a través de vivir y cooperar con otros, beneficiando a la sociedad.
- Preparar a los alumnos para un aprendizaje continuo durante la vida.

Por otra parte, el plan de estudios ha sido diseñado para nutrir a los alumnos en todas las dimensiones de sus vidas: espiritual, moral, cognitiva, emocional,

imaginativa, estética, social y física. Para lograr esto, el currículum está dividido en siete áreas:

- Idiomas: inglés e irlandés.
- Matemáticas.
- Educación social, ambiental y científica (SESE): historia, geografía y ciencia.
- Educación artística: artes visuales, música y teatro.
- Educación física.
- Educación social, personal y de salud (SPHE).
- La educación religiosa o ética, responsabilidad de los órganos de patronazgo de la escuela.

Como sintetiza el currículum nacional:

It incorporates the highest aspirations that have characterised Irish education and takes account of the most up-to-date educational theory and practice in helping to prepare children to engage with the modern world. The curriculum underlines the importance of an integrated learning experience that will enable children to acquire knowledge, concepts, skills and values that are relevant and appropriate to their present and future lives (Department of Education and Science y National Council for Curriculum and Assessment, 1999, p. 74).²

Los centros educativos de Educación Primaria pueden ser públicos, privados y de educación especial; además de mixtos o diferenciados por sexo. Aquellos centros fundados por el Estado se denominan escuelas nacionales y se clasifican de la siguiente manera:

- Escuelas religiosas. La gran mayoría son católicas, pero hay también escuelas *Church of Ireland*, musulmanas, presbiterianas, etc.

² Traducción propia: “Incorpora las más altas aspiraciones que han caracterizado la educación irlandesa y tiene en cuenta la teoría y la práctica educativa más actualizada para ayudar a preparar a los niños en su implicación con el mundo moderno. El plan de estudios subraya la importancia de una experiencia de aprendizaje integrada que permitirá a los niños adquirir conocimientos, conceptos, habilidades y valores que sean relevantes y apropiados para su vida presente y futura”.

- Escuelas interconfesionales. Ofrecen una variedad de oportunidades de educación religiosa, valoran por igual las creencias y tradiciones; por ejemplo, escuelas católicas y protestantes.
- Escuelas multiconfesionales. Este tipo de escuelas no enseña ninguna religión, pero facilita a cualquier grupo de padres organizar la instrucción religiosa para sus hijos fuera del programa educativo principal.
- *Gaelscoileanna*. Son escuelas que enseñan el currículum a través de la lengua irlandesa.

En la siguiente Tabla se muestra el número de escuelas en Irlanda en función de sus ideologías. Se evidencia que la gran parte de ellas son católicas (89,38%), seguidas de las que forman parte de *Church of Ireland* (5,6%) y de las multiconfesionales (3,8%). Sin embargo, si la variable se centra en los estudiantes matriculados en ellas como se representa en la Tabla II, se observa que hay más alumnos matriculados en escuelas multiconfesionales (5,7%) que en escuelas *Church of Ireland* (2,9%), a pesar de que estas últimas cuentan con más centros.

Tabla I

Número de escuelas de Educación Primaria en Irlanda según su ética

Mainstream Primary School (Number) by County, Ethos and Year	
	2019
All Counties	
All Schools	3,106
Catholic	2,776
Church of Ireland	174
Inter-Denominational	17
Jewish	1
Methodist	1
Multi-Denominational	119
Quaker	1
Muslim	2
Presbyterian	15

Nota. Recuperado de “ED126: Pupils attending Mainstream Primary Schools by County, Ethos, Year and Statistic” de Central Statistics Office, 2019 (<https://statbank.cso.ie/px/pxeirestat/Statire/SelectVarVal/Define.asp?maintable=ED126&PLanguage=0>).

Tabla II

Número de alumnos de Educación Primaria matriculados en escuelas irlandesas según su ética

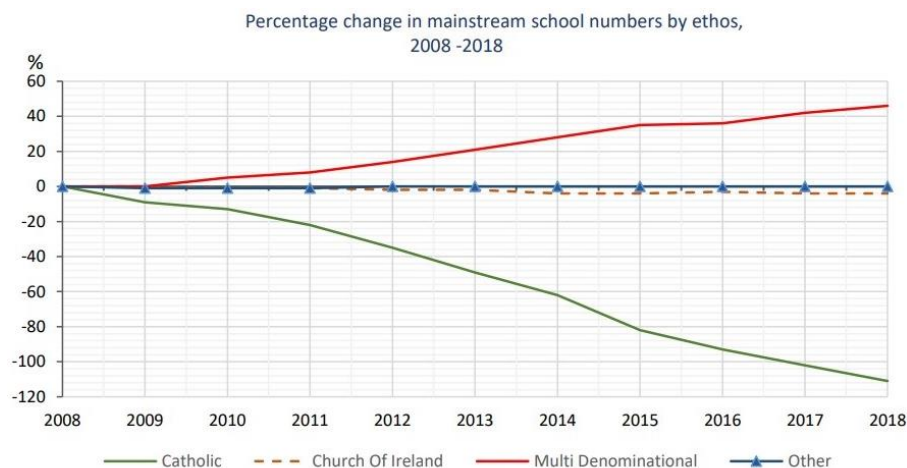
Pupils attending Mainstream Primary Schools (Number) by County, Ethos and Year	
	2019
All Counties	
All Schools	559,548
Catholic	505,033
Church of Ireland	16,514
Inter-Denominational	4,278
Jewish	96
Methodist	89
Multi-Denominational	32,058
Quaker	120
Muslim	597
Presbyterian	763

Nota. Recuperado de “ED126: Pupils attending Mainstream Primary Schools by County, Ethos, Year and Statistic” de Central Statistics Office, 2019 (<https://statbank.cso.ie/px/pxeirestat/Staire/SelectVarVal/Define.asp?maintable=ED126&PLanguage=0>).

A pesar de la gran influencia de la religión en la educación irlandesa, el movimiento multiconfesional ha ganado gran importancia en los últimos años, ya que proporciona una oferta de centros educativos a las familias desvinculada de la índole religiosa. En esta línea, en la siguiente Figura I se expone el cambio que han vivido las escuelas religiosas y las multiconfesionales entre 2008 y 2018. Destaca el aumento de las escuelas multiconfesionales (46 escuelas nuevas) y la disminución de las escuelas religiosas (115 escuelas cerradas) en el mismo periodo de tiempo.

Figura I

Variación en porcentaje de diferentes escuelas irlandesas de Educación Primaria entre 2008 y 2018



Nota. Recuperado de "Overview of Education 1998-2018" de Department of Education and Skills, 2019, *Statistical Bulletin June 2019*, p. 3.

La introducción de escuelas multiconfesionales o interconfesionales es un intento de atender a las poblaciones estudiantiles cultural y religiosamente diversas. El movimiento de escuelas multiconfesionales nació en 1978 bajo el nombre de *Educate Together* (ET) para dar respuesta a las demandas de las familias que buscaban una alternativa a las escuelas religiosas. Las escuelas ET están financiadas por el Estado y han experimentado un gran proceso de expansión en los últimos años. En la actualidad hay 92 escuelas ET de Educación Primaria y 17 de Educación Secundaria. Las escuelas ET buscan infundir un sentimiento de igualdad y justicia en los estudiantes a través de un currículum ético específico *Learn Together*. Además, en su ética está estipulado el respeto hacia los niños de todos los contextos culturales, sociales y religiosos (Faas, Smith y Darmody, 2018, p. 5).

2.1.2. Educación intercultural en Irlanda

Se están observando cambios significativos en el contexto demográfico irlandés, que se reflejan en el sistema educativo y suponen nuevos retos de cómo la sociedad irlandesa afronta la diversidad. En la Tabla III, se observa que,

a fecha de 2002, un 10,4% de la población no había nacido en Irlanda mientras que, a fecha de 2011, la cifra había ascendido un 63,46%, constituyendo el número de personas no originarias de Irlanda el 17% del censo poblacional. Además, el número de niños no irlandeses que son escolarizados en las escuelas de Primaria ha aumentado en los últimos diez años.

Tabla III

Población de Irlanda según el lugar de nacimiento

Population of Ireland, by place of birth			
Place of birth	2002 (%)	2006 (%)	2011 (%)
Republic of Ireland (RoI)	89.6	85.3	83.0
Northern Ireland	1.3	1.2	1.3
Britain	5.1	5.3	5.0
Rest of EU	0.9	4	5.9
Other European countries	0.7	0.7	0.7
USA	0.6	0.6	0.6
Africa	0.7	1	1.2
Asia	0.7	1.3	1.7
Elsewhere	0.4	0.6	0.6
Total Population (millions)	3.86	4.17	4.53

Nota. Recuperado de "The changing landscape of Irish migration, 2000-2012" de Gilmartin, M., 2012, *NIRSA Working Paper Series*, 69, p. 3.

Los datos publicados por investigaciones de *Economic and Social Research Institute* (ESRI) o de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) que se centran en la participación de los migrantes en la educación, han servido para proporcionar evidencias a aquellos que se encargan de formular políticas. Esta influencia de la evolución del contexto internacional ha hecho que la legislación de la República de Irlanda se mueva hacia un enfoque intercultural en la educación, con el fin de asegurar que los sistemas educativos sean inclusivos, respeten la diversidad y promuevan un ambiente de aprendizaje donde los niños alcancen su máximo potencial. Asimismo, se reconoce que las escuelas desempeñan un papel muy importante en la formación de actitudes positivas a personas de diferentes orígenes culturales, religiosos y étnicos (National Council for Curriculum and Assessment, 2005, p. 31).

En este ambiente de influencia internacional nace la Estrategia de Educación Intercultural (2010-2015), producto del compromiso del Gobierno adoptado en la Conferencia Mundial contra el racismo en Durban (2001). Esta estrategia tiene

como objetivo, por una parte, garantizar que todos los estudiantes tengan una educación que “respects the diversity of values, beliefs, languages and traditions in Irish society and is conducted in a spirit of partnership” (Government of Ireland, 1998, Pt.IV S.15)³; y por otra parte, asegurar que se convierta en norma el entorno de aprendizaje intercultural (Department of Education and Skills y Office of the Minister for Integration, 2010).

Otro resultado de este cambio hacia la educación intercultural en Irlanda es el manual Educación Intercultural en las Escuelas de Primaria, desarrollado por el Consejo Nacional de Currículo y Evaluación (NCCA) en 2005. Las pautas descritas pretenden identificar las formas en que la educación intercultural define el currículo de Educación Primaria de 1999. El objetivo de este documento es contribuir al desarrollo de Irlanda como sociedad intercultural, donde se valore de forma compartida el lenguaje, la cultura y la diversidad étnica (National Council for Curriculum and Assessment, 2005).

En la siguiente Figura se ha recogido de forma global el camino que el Gobierno Irlandés ha recorrido para favorecer la educación intercultural.

Figura II

Planes educativos hacia la interculturalidad de Irlanda



Nota. Recuperado de “Context, theoretical approaches and best practices in intercultural education in primary schools” de Breslin et al., 2018, p. 22.

Al llevar a la práctica la educación intercultural en Irlanda se encuentran diferentes barreras, sobre todo en las escuelas confesionales, donde el currículo se imparte en base a una única religión. Sin embargo, en los programas que siguen siempre se encuentra algún apartado donde se especifica

³ Traducción propia: “respeto la diversidad de valores, creencias, lenguas y tradiciones en la sociedad irlandesa y se lleva a cabo en un espíritu de asociación”.

la importancia de desarrollar conciencia y sensibilidad hacia aquellas personas con otras creencias o ninguna (Breslin et al., 2018, p. 25).

Por el contrario, en las escuelas multiconfesionales se utiliza la diversidad de creencias como un recurso para que los alumnos aprendan sobre todas las religiones, y, además se crea un espacio de diálogo donde comparten experiencias y opiniones. Como se ha mencionado en el apartado anterior, las escuelas ET siguen el currículum ético *Learn Together*, que promueve la educación intercultural con lecciones específicas que se fundamentan en los siguientes principios: el desarrollo moral y espiritual, la igualdad y la justicia, el sistema de creencias y la ética y el medio ambiente (Educate Together, 2004, p. 10).

Para que la educación sea efectiva y adecuada, los profesores deben estar en un continuo proceso de formación. En esta línea, el proyecto a nivel nacional *Development & Intercultural Education* (DICE) promueve la integración de la educación para el desarrollo y la educación intercultural en la instrucción del profesorado en Irlanda. El objetivo es dotar a los profesionales de habilidades para impartir la educación intercultural, y que sean capaces de detectar y abordar las situaciones problemáticas que puedan surgir. Para ello, el programa promueve la solidaridad global, los derechos humanos y el desarrollo sostenible, y apoya a las personas para que reconozcan y aborden la discriminación y la desigualdad (Development & Intercultural Education, 2004).

Otra iniciativa para las escuelas e institutos irlandeses hacia la inclusión de todas las culturas y etnias, la diversidad y la lucha contra el racismo y la discriminación es el programa *Yellow Flag*. Se trata de que la escuela y toda la comunidad pongan en práctica una serie de pasos relacionados con la interculturalidad, la igualdad y la diversidad (Titley, 2009, p. 11).

En suma, el sistema educativo irlandés se ha dado cuenta de la necesidad de evolucionar hacia la interculturalidad y la inclusión para dar respuesta a todas las demandas de la población, y por esto, poco a poco van creando programas y estrategias que siguen esta dirección.

2.2. *Aprendizaje Cooperativo y Aprendizaje Basado en Proyectos*

Existen muchas formas de trabajar con los alumnos en interculturalidad, pero en este trabajo se considerará el Aprendizaje Cooperativo (AC) como la mejor metodología puesto que prima la colaboración entre los estudiantes y el trabajo en equipo. Estos aspectos del AC facilitan los procesos de interacción y de intercambio de la educación intercultural.

En torno a esta forma de trabajo se encuentra mucha bibliografía, que hoy en día aún sigue avanzando, ya que se trata de un método de enseñanza-aprendizaje efectivo y completo en la educación de los alumnos. No obstante, cabe mencionar que las raíces del AC surgen de la teoría constructivista, que considera la educación como un proceso de construcción común entre el niño y el adulto, con la contribución del entorno social (Mariño, 2011).

El AC conforma una manera de aprender activamente en equipos pequeños para alcanzar una meta común. Por esto, todos los integrantes deben ser conscientes de la interdependencia del equipo, trabajar juntos y cooperar. Para lograr que el equipo funcione, todos los integrantes del mismo deben fomentar las relaciones sociales y respetar las diferencias personales. Asimismo, a la hora de llevar a la práctica el AC resulta primordial la heterogeneidad de los equipos y el reparto de roles entre los integrantes para garantizar que todos tienen una tarea que hacer y que todos participen (Juárez, Rasskin y Mendo, 2019). Además, se diferencian las funciones del profesor y de los alumnos, siendo el primero un asesor y coordinador, y el segundo, el autor y gestor del proceso de construcción del conocimiento (López y Acuña, 2018). Como consecuencia, esta metodología supone un cambio en cuanto a la percepción tradicional del aula, del profesor y de los alumnos.

En esta metodología es fundamental el *trabajo en equipo*, que no es lo mismo que el *trabajo en grupo*. Un *equipo* es una agrupación heterogénea que ha entrenado para aprender de forma conjunta, mientras que un *grupo* es homogéneo y sin conocimiento mutuo que se reúne esporádicamente. Para formar un equipo, en primer lugar, el docente es el encargado de realizar las

distribuciones lo más heterogéneas posibles en función al criterio social y al académico. Seguidamente, los integrantes de cada equipo deben conocerse para buscar su identidad común, y así después, poder presentarse al resto de grupos de la clase y desarrollar un sentimiento de pertinencia. Tras esto, se procede al desarrollo de las destrezas necesarias para interaccionar entre los integrantes del equipo (Cassany, 2009). Este «entrenamiento» es esencial para mantener el deseo de cooperación y asegurarse de que el equipo se desarrolle y funcione adecuadamente.

Según Kagan (1992, p. 82) hay cuatro principios básicos (PIES) necesarios en el AC:

- Interdependencia positiva. El trabajo debe estructurarse de modo que todos los integrantes del equipo se necesitan unos a otros, siendo indispensable interesarse tanto por el rendimiento de todos como por el de uno mismo. Todos deben tener claro el objetivo común, y trabajar y esforzarse para lograrlo exitosamente.
- Responsabilidad individual. Dentro del equipo, cada integrante se responsabiliza y compromete con la tarea de forma individual.
- Igualdad de participación. El AC tiene que organizarse basándose en este principio, de forma que todos los alumnos realmente intervengan de la misma forma y se garantice el aprendizaje.
- Interacción simultánea. En oposición a la estructura por secuencias del modelo tradicional, en el AC la interacción simultánea asegura que todos los alumnos dispongan de un tiempo y un espacio donde pueden participar, y como consecuencia de este compromiso activo, aumenta el aprendizaje de los estudiantes.

A partir de diversas investigaciones, se han demostrado los beneficios del AC frente al método competitivo e individualista. Johnson, Johnson y Holubec (1999, p. 10) recogen los siguientes:

- Mayores esfuerzos por lograr un buen desempeño: todos los alumnos experimentan un mayor rendimiento y una mayor productividad, mejoran

la motivación y la retención a largo plazo, y desarrollan una elevada capacidad de razonamiento y pensamiento crítico.

- Relaciones más positivas entre los alumnos: los integrantes adoptan sentimientos de pertenencia a un equipo, incrementan la solidaridad y el apoyo, valoran la diversidad y la cohesión.
- Mayor salud mental: se fortalece la autoestima y el desarrollo social, se mejora la capacidad para afrontar situaciones conflictivas, y se favorece la creación de la propia identidad.

En combinación a la metodología AC, el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es otra estrategia de aprendizaje activa que presta más atención a los intereses del alumnado y tiene una aplicación que va más allá del aula.

El ABP es una modalidad de enseñanza-aprendizaje que utiliza las tareas como recurso para obtener un producto final (Muñoz-Repiso y Gómez-Pablos, 2017). Esta metodología apoya a los alumnos con: la fácil adquisición de conocimientos y habilidades básicas, la mejora en la resolución de problemas complejos y la mayor facilidad para desarrollar tareas difíciles empleando esos conocimientos y habilidades (Galeana, 2016).

Este planteamiento parte de proponer al alumnado una pregunta concreta, a la que tienen que dar respuesta mediante la construcción de un proyecto. En esta línea, Grant (2002, p. 1) expone “Through the construction of a personally-meaningful artifact, which may be a play, a multimedia presentation or a poem, learners represent what they've learned.”⁴

No obstante, el artefacto final es igual de importante que el proceso que se ha desarrollado para producirlo. Como sintetiza Muñoz-Repiso y Gómez-Pablos (2017, p. 114),

Durante el desarrollo de un proyecto, los estudiantes exploran y descubren intereses, formulan preguntas, organizan su trabajo, buscan información en

⁴ Traducción propia: “A través de la construcción de un artefacto personalmente significativo, que puede ser una obra de teatro, una presentación multimedia o un poema, los estudiantes representan lo que han aprendido”.

diversas fuentes, ponen en común sus concepciones y las comparan con nueva información, las enriquecen o transforman, comunican resultados, hacen propuestas, etc.

El ABP concede autonomía y responsabilidad a los alumnos sobre su aprendizaje, de forma que buscan sus intereses, motivaciones y estilos de trabajo en el proceso (Grant, 2002). De igual modo, el ABP conlleva crear equipos de integrantes heterogéneos que trabajan conjuntamente. “Para que los resultados de trabajo de un equipo de trabajo, bajo el Aprendizaje Basado en Proyectos sean exitosos, se requiere de un diseño instruccional definido, definición de roles y fundamentos de diseño de proyectos” (Galeana, 2016, p. 1).

En cuanto a la planificación para llevar a cabo el trabajo por proyectos en el aula, se pueden seguir unas fases determinadas, aunque no existe una receta única. Existen diversidad de ejemplos del desarrollo del ABP, y uno de ellos es el presentado por Morales y Landa (2004, p. 154):

1. Leer y analizar el escenario del problema. Se busca que todos los estudiantes entiendan y comprendan lo que se propone.
2. Realizar una lluvia de ideas. Se propone que los alumnos compartan las hipótesis y teorías que tienen sobre el problema.
3. Hacer una lista de aquello que se conoce. Se deben recopilar los conocimientos que ya disponen.
4. Hacer una lista de aquello que se desconoce. Se pretende que los alumnos tomen consciencia de aquello que necesitan para resolver el problema.
5. Hacer una lista de aquello que necesita hacerse para resolver el problema. Se plantean las estrategias de investigación que los alumnos deben seguir.
6. Definir el problema. Se debe concretar en el problema. Los alumnos han de definir lo que van a resolver, producir, responder, probar o demostrar.
7. Obtener información. Se trata de un periodo de trabajo para obtener la información necesaria.

8. Presentar resultados. Se debe poner en común todo lo relacionado con la resolución del problema.

Los roles del docente y los alumnos según esta metodología suponen un cambio innovador. Por una parte, el docente pasa de una situación protagónica a la de facilitador del aprendizaje. Debe ayudar a los alumnos a que desarrollen su pensamiento crítico mediante orientaciones en las reflexiones y la formulación de cuestiones. Además, debe también conseguir que los alumnos construyan su conocimiento y acudir a ellos cuando lo necesiten (Servicio de Innovación Educativa [UPM], 2008). Por otra parte, los alumnos se convierten en estudiantes activos. Deben trabajar de forma cooperativa y asumir la responsabilidad de su proceso de aprendizaje.

Con relación a la evaluación, hay que considerar tanto el trabajo individual como el del equipo. En esta línea, se puede utilizar el aporte individual y en equipo, la co-evaluación, la autoevaluación, etc. Puesto que el enfoque ABP supone un cambio con la metodología tradicional, la evaluación debe ir más allá de plasmar contenidos memorizados en un examen. Como señala el Servicio de Innovación educativa de la Universidad Politécnica de Madrid (2008, p. 13),

El alumno «ideal» ahora es aquel que ha adquirido, por medio de un aprendizaje autónomo y cooperativo, los conocimientos necesarios y que, además, ha desarrollado y entrenado las competencias previstas en el programa de la materia gracias a una reflexión profunda y a una construcción activa de los aprendizajes.

En resumen, las metodologías AC y ABP son dos formas de enseñar que suponen un cambio en la educación. Se complementan una a otra y se alejan de las formas tradicionales que no abarcan todas las necesidades de los alumnos para su desarrollo integral. No se trata solo de formar en lo académico, sino también para la vida en sociedad con el desarrollo de habilidades, capacidades y actitudes.

3. PROPUESTA DIDÁCTICA

3.1. Justificación

La idea que persigue este trabajo es crear un proyecto educativo de prensa escolar, en el cual los alumnos son en todo momento el eje central. Este plan surge tras el último periodo de prácticas que realicé en el colegio irlandés *Knocknacarra Educate Together National School*. Durante este periodo he podido conocer cómo funciona el sistema educativo *Educate Together*, una alternativa para aquellas familias que optan por educar a sus hijos en escuelas multiconfesionales. Por esta razón, este centro cuenta con gran diversidad en los contextos del alumnado, la mayoría proceden de familias inmigrantes. Esto supone una riqueza cultural que el colegio aprovecha en su día a día y convierte esas diferencias étnicas, religiosas y culturales en un beneficio para la educación de los alumnos.

Las bases del proyecto educativo ET son las siguientes (Educate Together, 2006, p. 5):

- Principio de equidad. Proporcionar a todos los niños la igualdad de derechos de acceso a la escuela y garantizar que los niños de todos los contextos sociales, culturales y religiosos se respeten por igual.
- Coeducación. Alentar a todos los niños y niñas a explorar todas sus habilidades y oportunidades.
- Centrarse en el niño durante su educación. Mediante técnicas de aprendizaje activas se anima a los niños a interactuar con sus compañeros y maestros mientras aprenden. Se trata de ayudar a cada niño a alcanzar su pleno potencial académico y social.
- Esforzarse por alcanzar la democracia en la escuela donde la participación activa de los padres en la vida cotidiana de la misma es importante, al tiempo que valora positivamente el papel profesional de los maestros. Esto maximiza el potencial de construir una asociación genuina

entre el papel profesional y objetivo del maestro, y la implicación necesariamente personal de los padres en la educación de sus hijos.

Otra clave de identidad de las escuelas ET que las diferencia del resto de centros educativos irlandeses es el currículo ético *Learn Together*. La tarea de enseñanza-aprendizaje de la escuela se lleva a cabo a través de este currículo, que sustituye la instrucción religiosa por la educación ética. Este plan se divide en cuatro secciones que quedan resumidas en el lema “Learn together to live together” (Educate Together, 2004, p. 10):

- El desarrollo moral y espiritual. Se aprende sobre nuestros sentimientos, los valores universales, la consciencia, el criterio para tomar decisiones, etc.
- La igualdad y justicia. Se promueve la igualdad mediante la acción positiva, explorar los derechos humanos y los procesos democráticos, conocer sus derechos y responsabilidades.
- Sistemas de creencias. Los niños aprenden las figuras clave de las seis religiones principales (cristianismo, islam, judaísmo, hinduismo, budismo y sijismo), sus ritos, ceremonias y celebraciones, así como las creencias y valores principales de cada una. Además, aprenden sobre el ateísmo, agnosticismo y humanismo.
- Ética y medio ambiente. Se fomenta el conocimiento y la concienciación de las cuestiones medioambientales, el respeto, la diversidad, la inclusión.

Así pues, la educación intercultural en este centro se aborda tanto a través de lecciones específicas del currículo *Learn Together*, como en el currículo oculto del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, ya que forma parte de su identidad. Asimismo, la escuela desea crear una comunidad escolar activa y participativa donde todos aquellos que aprecien la enseñanza y el aprendizaje sean bienvenidos.

Es dentro de este marco donde resulta muy interesante el planteamiento didáctico de prensa escolar intercultural. Se propone abrir la escuela a la

comunidad aún más de lo que está y permite a los alumnos ser los protagonistas del proyecto.

3.2. *Marco metodológico*

Como se ha introducido en el apartado 2.2. de este documento, el Aprendizaje Cooperativo combinado con el Aprendizaje Basado en Proyectos resulta ser el enfoque más adecuado e interesante para llevar a efecto la propuesta didáctica. Se trata de una pedagogía activa que posibilita aprender en la diversidad al trabajar conjuntamente en equipos, y, además, estimula el crecimiento emocional, intelectual y personal entre otras cosas. En este sentido, los alumnos “*aprenden a aprender* el uno del otro y también aprenden la forma de ayudar a que sus compañeros aprendan” (Galeana, 2016, p. 3).

El proyecto que aquí se plantea quiere que los alumnos sean los creadores del contenido que será producido, debiendo, de esta forma, organizarse e investigar sobre qué quieren trabajar. En base a la teoría de ABP, “los intereses de los alumnos deben ser la base para realizar proyectos de investigación, y éstos deben ser el centro del proceso de aprendizaje” (Giráldez, 2014, p. 94).

Para conseguir que la tarea se genere adecuadamente, es esencial que los alumnos trabajen desde la interdependencia positiva. Esto se refiere al principio de cooperación y de respeto mutuo del AC. De esta forma, todos los alumnos del equipo comparten un objetivo común, pero al mismo tiempo, tienen una responsabilidad individual a modo de rol. Los roles que se asignarán serán los siguientes:

- Coordinador. Controla que se cumplan los pasos en la realización de la tarea y que todos participen por igual, y apoya a los miembros del equipo.
- Secretario. Encargado de redactar el acta y de comprobar que se realiza la tarea.
- Portavoz. Informa al resto de la clase de los acuerdos del equipo, se comunica con el profesor y escribe los comentarios.

- Organizador. Responsable del material del equipo, mantiene el orden y la limpieza, controla el tiempo.

La propuesta didáctica no está enfocada a un curso en concreto, sino que podría ser realizada por todos los alumnos de la escuela independientemente de la edad, con más o menos ayuda. El desarrollo del proyecto se estructurará mediante fases, de modo que, en cada una, los alumnos tendrán unos objetivos concretos que alcanzar.

Para que el transcurso de las sesiones tenga lugar de forma fluida, es necesario tener claro el papel que desarrollará el docente y el de los alumnos. Este primero actuará como guía y resolverá los problemas que puedan surgir, mientras que los alumnos tendrán toda la responsabilidad en el proyecto, con total autonomía. Al darles este protagonismo, se pretende también que la comunicación en el aula sea activa y se cree un ambiente de participación e interacción.

En cuanto a la evaluación del proyecto, el docente valorará en equipo e individualmente. Gracias a la asignación de roles, podrá revisar las tareas que realiza cada alumno, y también, el resultado final del equipo. Además, se propone a los alumnos autoevaluarse con ayuda de un cuestionario (Anexo II) para que reflexionen sobre lo aprendido.

Para que el docente conozca cómo se ha ido desarrollando el proyecto en el equipo, se realizará un acta donde se recogerá todo lo realizado en cada sesión sobre el contenido y el trabajo en equipo, y que también servirá como instrumento de evaluación.

3.3. Objetivos de la intervención

Objetivos generales

- Identificar los aspectos más destacables de la interculturalidad.

- Analizar su entorno más cercano y tomar consciencia de las comunidades interculturales.
- Favorecer el aprendizaje cooperativo, la responsabilidad y la autonomía.

Objetivos específicos

- Producir prensa escolar siguiendo las fases del proyecto.
- Planificar las tareas, el tiempo y todo lo relacionado con la organización del equipo.
- Desarrollar las destrezas lingüísticas, digitales y sociales en la elaboración del proyecto.
- Investigar y analizar sobre el tema mediante el uso de diversas herramientas.
- Resolver situaciones conflictivas que surgen en el equipo.
- Revisar su trabajo y criticarlo.
- Valorar el trabajo en equipo.

3.4. *Desarrollo del proyecto*

Como se ha mencionado anteriormente, este proyecto se organiza en diferentes fases que se corresponden con sesiones individuales que se realizarán en el último trimestre, para que el producto final coincida con el Día Mundial de la Diversidad Cultural para el Diálogo y el Desarrollo (21 de mayo). La duración de estas dependerá de los ritmos de trabajo de los equipos, pero se estima alrededor de 45 minutos. Como el objetivo final es crear un proyecto de prensa escolar, las tareas que van a llevarse a cabo tendrán un sentido: introducción, temáticas, recopilación de información, diseño, presentación del proyecto y difusión.

a) Fase 1: una sesión. Presentación de las características del producto final.

En esta primera sesión se va a introducir el proyecto que van a realizar a lo largo del trimestre.

Por una parte, se explicará de forma sencilla y clara qué van a ir haciendo, el producto final que esperan, la evaluación que seguirán y la organización de la clase en equipos. El profesor será el encargado de repartir a los alumnos en equipos heterogéneos de cuatro alumnos, y, encomendará a cada alumno un rol: coordinador, secretario, portavoz y organizador. Los roles irán rotando en cada fase, de modo que, al final, todos los alumnos habrán experimentado las diferentes responsabilidades. Además, se debe hacer hincapié en la importancia que tiene respetar y cumplir con la responsabilidad individual, ya que de ella dependerá el resultado que alcance el equipo.

Por otra parte, se llevará a cabo una actividad para que los alumnos entren en contexto. El profesor planteará a la clase las siguientes cuestiones: ¿Qué es la prensa para ti? ¿Qué sabes sobre la interculturalidad? En los equipos formados, los alumnos deberán responder de forma oral uno a uno, dando sus ideas y escuchándose unos a otros sin interrumpir. A parte de estas cuestiones, los alumnos deberán reflexionar sobre las cosas que desconocen del tema. Tras esta parte, se propone que los alumnos organicen las ideas a modo de esquema y pongan en común las conclusiones a las que han llegado. Todo ello quedará plasmado en un organigrama, y cada equipo elaborará por primera vez el acta. A modo de tarea, se pedirá a los alumnos que vayan recopilando prensa que encuentren para utilizarla más adelante.

b) Fase 2: dos sesiones. Selección de temas.

Una vez presentada la propuesta, se procede a elegir las temáticas alrededor de las que van a trabajar. Como el eje central del proyecto es la interculturalidad, se buscarán ideas en relación a la misma. Para facilitar esta tarea a los alumnos, se suministrarán materiales de búsqueda y recopilación de información como libros, ordenadores, folletos de las asociaciones culturales de la ciudad, etc.

El docente debe señalar que los temas seleccionados sean lo más cercano posible a su realidad. Se busca que los alumnos aprovechen esta oportunidad para dar a conocer sus contextos culturales, de dónde proceden, sus creencias, etc.

En otra sesión, si fuera posible, se sugiere llevar a los alumnos a diferentes eventos culturales que tengan lugar en la ciudad. Siempre hay talleres y charlas de diferentes asociaciones o comunidades para darse a conocer o mostrar su labor, como los eventos que anualmente realiza *Mother Tongues* en la ciudad. De esta forma los alumnos experimentarán un intercambio cultural directo con el contexto en el que se encuentran, y tendrán también muchas más ideas e intereses para trabajar.

Al final, cada equipo debe haber elegido un tema para trabajar. Todos ellos estarán recogidos en un mural, donde se explicará además cuál es el motivo de selección y las ideas que se proponen. En las dos sesiones que dura esta fase, cada equipo seguirá redactando el acta.

c) Fase 3: dos sesiones. Investigación.

Esta fase estará dividida en dos sesiones, la primera estará dedicada a la investigación y la recopilación de información sobre los temas elegidos, y la segunda, a la búsqueda de información sobre las características de la prensa.

Por una parte, los alumnos deberán indagar y buscar información de los temas que han decidido anteriormente. Por ejemplo, un grupo decide trabajar sobre el Club de deberes del Centro de Recursos *Croí na Gaillimhe* de Galway porque uno de los alumnos del colegio, procedente de familia migrante va allí después de las clases para que unos voluntarios le ayuden con los deberes y con el aprendizaje del idioma. Tendrán que buscar quiénes forman ese club, cuál es su misión, quiénes son los voluntarios, cómo trabajan... Asimismo, si fuese posible, podría acudir a la escuela algún representante de la asociación para contar de primera mano la labor, y así, acercar a los alumnos al tema. Toda esta información que recopilen debe recogerse de forma organizada en una ficha.

Por otra parte, los alumnos traerán al aula toda la prensa que hayan podido recoger desde que se les pidió en la primera sesión. Con estos modelos, los alumnos realizarán una comparación y descubrirán las características compartidas en todos ellos. De esta forma se conoce la estructura seguida en la

prensa y se aprenden las propiedades que deberán seguir cuando lo realicen ellos más adelante.

Siguiendo el cierre de las sesiones anteriores, los alumnos plasmarán en el acta de forma resumida la información que han averiguado.

d) Fase 4: tres sesiones. Diseño.

Esta parte del proyecto se llevará a cabo en tres sesiones como mínimo. Para comenzar, los alumnos decidirán el formato que será utilizado para desarrollar la prensa, se recalcará que es importante la originalidad y que tienen total libertad de creación. El docente facilitará el material y los recursos necesarios, como, por ejemplo, ordenadores, material audiovisual, acceso a otros espacios de la escuela, material de papelería, etc.

Tras esto, los alumnos deberán planificar el contenido y el diseño que van a emplear. Tienen que organizar la información y sintetizarla, además de prestar atención a los detalles de redacción. Por ejemplo, si un equipo decide realizar una entrevista, prepararán de antemano aquellas preguntas que quieren hacer, planificarán el tiempo, acondicionarán los espacios, probarán las grabadoras o los materiales que utilicen...En definitiva, aprenderán a gestionarse y regularse para elaborar el producto final.

Otro aspecto que deben tener en cuenta una vez planteado el contenido es todo lo referido al diseño. Los alumnos editarán el contenido para crear un trabajo limpio y claro que sea atractivo para el receptor, utilizarán plantillas, fuentes, imágenes, vídeos, programas, etc.

Una vez finalizada esta etapa de diseño, cada equipo redactará una ficha donde quedarán recogidos los aspectos más importantes de esta fase. También se redactarán las actas en cada sesión.

e) Fase 4: dos sesiones. Presentación del proyecto.

En la primera sesión, los diferentes equipos presentarán al resto de sus compañeros el trabajo que han elaborado. Contarán por qué han seleccionado

ese tema, cuál ha sido el proceso que han seguido y cómo se han organizado. De este modo, al final de la ronda de exposiciones, todos los alumnos conocerán todo lo que se ha hecho en la clase. Se propone también que compartan cómo se han sentido en todo el proceso, si han sabido resolver en equipo las dificultades que hayan podido surgir y qué consideran que han aprendido y/o mejorado.

En otra sesión y tras conocer todas las elaboraciones, se pondrán en común los resultados de cada equipo para dar lugar al producto final de prensa. Como la prensa es para toda la escuela, se propone presentarlo en formato digital que pueda ser impreso. Esta vez, los equipos cambiarán y la clase se organizará de otra forma. Habrá diferentes áreas: escanear o hacer fotografías de los trabajos hechos en papel para pasarlo a formato digital, recopilar las elaboraciones en contenido digital, organización de los productos, edición de la prensa y publicación en la plataforma digital elegida.

Tras esta fase, el proyecto estará casi finalizado. Los alumnos responsables en cada área de trabajo recogerán en el acta todo lo realizado.

f) Fase 5: una sesión. Difusión.

Para concluir con el proyecto de prensa, los alumnos deberán dar a conocer y difundir su elaboración. Organizados en equipos, se encargarán de realizar esta tarea por diferentes medios. Por ejemplo, los grupos abarcarán las redes sociales del colegio, la distribución de ejemplares impresos y realizarán actos donde invitarán a la comunidad y les mostrarán el trabajo realizado.

A modo de clausura, se realizará una puesta en común para que todos los alumnos compartan de manera conjunta qué les ha parecido esta propuesta, qué han aprendido, qué mejorarían o cambiarían, etc. Es decir, compartirán sus reflexiones sobre el proyecto. Además, se redactará la última acta del proyecto.

4. CONCLUSIONES Y REFLEXIONES DEL TRABAJO

Tras realizar este trabajo se puede concluir que la educación intercultural es de vital importancia para preparar al alumnado a vivir en sociedad, mediante comportamientos basados en el respeto y en la valoración de todos los grupos culturales. No se trata solamente de conocer los aspectos teóricos sobre una cultura concreta, sino de aprender a relacionarse con el otro como miembro de la humanidad y de “reconocer que la diversidad es algo intrínseco a la naturaleza de la persona” (Alonso, 2006, p. 878). Por tanto, la educación intercultural es la relación entre diferentes personas que conviven, se comunican y se conocen basándose en la igualdad.

Sin embargo, aún queda mucho camino por recorrer en el sistema educativo, concretamente en Irlanda, donde este tema hasta hace pocos años no se había considerado. Siguiendo esta línea y después de revisar la bibliografía, me he dado cuenta del cambio que suponen las escuelas multiconfesionales en Irlanda. Configuran un movimiento basado en el principio de interculturalidad que poco a poco va ganando consideración, y que rompe con los esquemas tradicionales de las escuelas religiosas católicas y segregadas. Esto da a entender que la sociedad está en continuo cambio, y que, por lo tanto, solicita al sistema educativo que cubra sus nuevas necesidades. De igual forma, esta no es la única reforma que Irlanda ha proporcionado para dar respuesta a esta realidad pluricultural, también ha creado diversas estrategias que recopilan metas y planificaciones hacia la interculturalidad.

En cuanto a la propuesta didáctica desarrollada, por una parte, considero que cubre los puntos clave de las metodologías AC y ABP, y se han expuesto razonamientos para utilizarlas en las aulas frente al sistema tradicional. Sin embargo, calculo que puede profundizarse más y enfocarse de forma que abarque diferentes materias y otras competencias. Por otra parte, el proyecto de prensa constituye un instrumento flexible y abierto para abordar la interculturalidad. En el proyecto planteado se deja libertad de creación para que los alumnos decidan hasta dónde quieren llegar y cómo hacerlo. Se trata de una

pequeña guía que deja margen de modificación y adaptación según las necesidades de cada clase. Como he mencionado anteriormente, el objetivo final es establecer relaciones de crecimiento personal mutuo entre otras personas con diferentes culturas de la comunidad más próxima, y el proyecto de prensa, se trata del medio para comenzar.

Cabe destacar que la idea principal de este proyecto surge en el marco de una experiencia de prácticas internacionales en Irlanda. No obstante, creo que puede extrapolarse y servir de guía para otros contextos educativos en cualquier lugar. Debido a que vivimos en un mundo de intercambio global, estamos obligados a convivir, a entendernos en el respeto mutuo las diferentes culturas.

La mayor limitación que se ha encontrado es el hecho de no poder llevarlo a la práctica en el aula, y, por consiguiente, resulta complicado evaluar la viabilidad de este. Entre las propuestas de mejoras, se plantea detallar el sistema de evaluación y la elaboración del material facilitado por el docente a lo largo del proyecto. Resultaría también interesante realizar un análisis del proyecto una vez ejecutado en un aula, y comparar los resultados del mismo proyecto entre dos países distintos.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, R. S. (2006). La educación intercultural. *Revista de educación*, 339, 859-881.
- Astorgano, A. (2000). Educar sin discriminación. *XV Semana Monográfica «Aprender para el Futuro»*. Madrid: Santillana.
- Barrett, M., Byram, M., Lázár, I., Mompount, P., y Philippou, S. (2013). *Developing intercultural competence through education*. Strasbourg: Council of Europe.
- Breslin, G., Burke, R., Cassidy, S., Di Ponio, D., Freyssinet, B., Kadzik, A., ... O'Keefe, E. (2018). *Context, theoretical approaches and best practices in intercultural education in primary schools: Ireland, Germany & France*. Dublin: Erasmus+ Programme of the European Union.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johannesburg: Multilingual matters.
- Campà, L. V. (2011). Enseñanza/aprendizaje de la competencia comunicativa intercultural y análisis de actitudes. *MarcoELE. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera*, (13), 1-18.
- Cassany, D. (2009). La cooperación en ELE: De la teoría a la práctica. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate*, (11), 7-29.
- Central Statistics Office [CSO]. (2019). ED126: *Pupils attending Mainstream Primary Schools by County, Ethos, Year and Statistic*. Recuperado de <https://statbank.cso.ie/px/pxeirestat/Statore/SelectVarVal/Define.asp?mainTable=ED126&PLanguage=0>
- Centro de Investigación y Documentación Educativa [CIDE]. (2005). *La atención al alumnado inmigrante en el sistema educativo en España*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

- Clouet, R. (2012). Studying the role of intercultural competence in language teaching in upper secondary education in the Canary Islands, Spain. *Onomázein: Revista de lingüística, filología y traducción de la Pontificia Universidad Católica de Chile*, (26), 309-334.
- Department of Education and Science y National Council for Curriculum and Assessment. (1999). *Primary School Curriculum Introduction*. Dublin: The Stationery Office.
- Department of Education and Skills y Office of the Minister for Integration. (2010). *Intercultural Education Strategy, 2010-2015*. Dublin: The Government of Ireland.
- Department of Education and Skills. (2019). *Overview of Education 1998-2018: Statistical Bulletin June 2019*. Dublin: The Government of Ireland.
- Development and Intercultural Education [DICE]. (2004). *Development and Intercultural Education within Initial Teacher Education [Página web]*. Recuperado de <http://www.diceproject.ie/>
- Educate Together. (2004). *Learn Together: An ethical education curriculum for Educate Together schools*. Dublin: Educate Together.
- Educate Together. (2006). *What is an Educate Together school?*. Dublin: Educate Together.
- Eurydice. (2018). *Teaching and Learning in Primary Education [Página web]*. Recuperado de https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-primary-education-21_en
- Faas, D., Smith, A. y Darmody, M. (2018). Between ethos and practice: are Ireland's new multi-denominational primary schools equal and inclusive? *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 1-17. DOI: <https://doi.org/10.1080/03057925.2018.1441704>
- Galeana, L. (2016). *Aprendizaje basado en proyectos*. Universidad de Colima.

Recuperado de <http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf>

Gilmartin, M. (2012). The changing landscape of Irish migration, 2000-2012. *NIRSA Working Paper Series*, 69, 1-19.

Giráldez Hayes, Andrea (2014). Proyectos en Educación Musical. *Didáctica de la música en primaria*, 93, 1-167.

Government of Ireland. (1998). *The Education Act 1998*. Dublin: The Stationery Office.

Grant, M. M. (2002). Getting a grip on project-based learning: Theory, cases and recommendations. *Meridian: A middle school computer technologies journal*, 5(1), 1-11.

Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Paidós.

Juárez, M., Rasskin, I., y Mendo, S. (2019). El aprendizaje cooperativo, una metodología activa para la educación del siglo XXI: Una revisión bibliográfica. *Prisma Social*, (26), 200-210.

Kagan, S. (1992). *Cooperative learning*. San Juan Capistrano, CA: Kagan Cooperative Learning.

López, G., y Acuña, S. (2018). Aprendizaje cooperativo en el aula. *Inventio, la génesis de la cultura universitaria en Morelos*, 7(14), 29-38.

Mariño, I. V. (2011). Aplicación de teorías constructivistas al uso de actividades cooperativas en la clase de E/LE. *Revista electrónica de didáctica/español lengua extranjera*, 21, 1-22.

Morales, P., y Landa, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, 13, 145-157.

Muñoz-Repiso, A. G. V., y Gómez-Pablos, V. B. (2017). Aprendizaje basado en proyectos (ABP): Evaluación desde la perspectiva de alumnos de

- educación primaria. *Revista De Investigación Educativa*, 35(1), 113-131.
- National Council for Curriculum and Assessment (NCCA). (2005). *Intercultural Education in the Primary School*. Dublin: The Government of Ireland.
- Odina, M. T. A. (1999). La educación intercultural: concepto, paradigmas, realizaciones. *Lectura de la pedagogía diferencial*, 89-104.
- Odina, M. T. A. y Del Olmo, M. (2009). *Educación intercultural: perspectivas y propuestas*. Madrid: Editorial Universitaria Ramón Areces.
- Pont, B., Toledo, D., Zapata, J. y Fraccola, S. (2013). *Education Policy Outlook: Ireland*. Dublin: OECD Publishing.
- Servicio de Innovación Educativa [UPM]. (2008). *Aprendizaje Basado en Problemas*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Titely, A. (2009). *The Irish Traveller movement yellow flag programme research report*. Dublin: Irish Traveller Movement.
- UNESCO. (1982). *Conferencia mundial sobre las políticas culturales: informe final, México, 26 de julio-6 de agosto de 1982*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2005). *The 2005 Convention on the Protection and Promotion of the Diversity of Cultural Expressions 33rd session, Paris, 20 October 2005*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. París: UNESCO.
- Villodre, M. D. M. B. (2012). Pluriculturalidad, multiculturalidad e interculturalidad, conocimientos necesarios para la labor docente. *Hekademos: revista educativa digital*, (11), 67-76.

7. LISTADO DE TABLAS

Tabla I	9
Tabla II	10
Tabla III	12

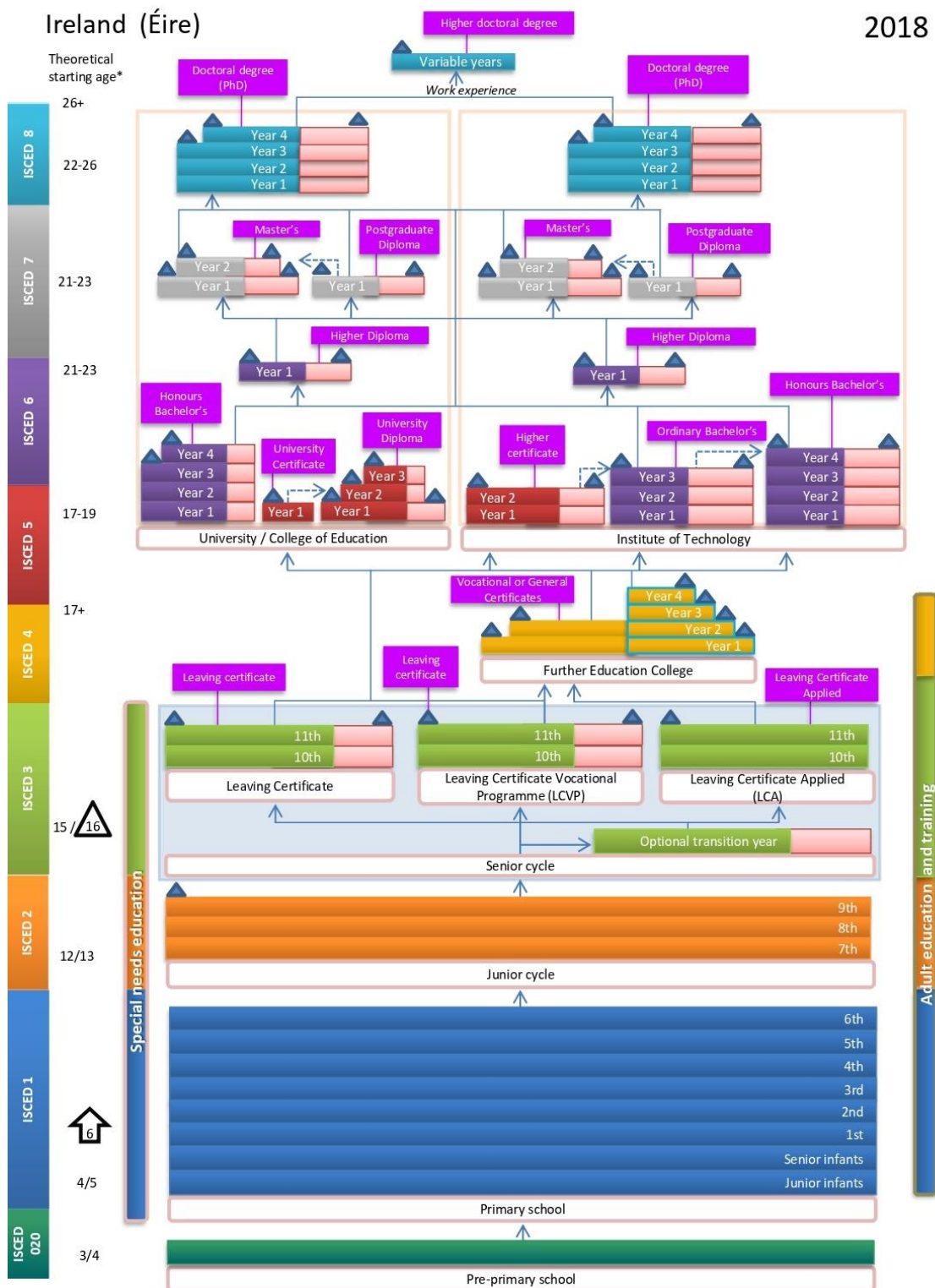
8. LISTADO DE FIGURAS

Figura I.....	11
Figura II	13

9. ANEXOS

9.1. Anexo I

Sistema educativo irlandés



Nota. Recuperado de "Education Policy Outlook: Ireland" de Pont, B., Toledo, D., Zapata, J. y Fraccola, S., 2013, OECD Publishing.

9.2. Anexo II

Cuestionario de autoevaluación

AUTOEVALUACIÓN DEL PROYECTO	
¿Has aprendido algo sobre la interculturalidad?	
¿Crees que es importante conocer a toda la comunidad?	
¿Te ha resultado complicado trabajar en equipo?	
¿Estabas cómodo con los roles?	
¿Has escuchado a los demás compañeros cuando compartían ideas o sugerían mejoras?	
¿Has sabido afrontar alguna situación compleja inesperada?	
¿Has sido responsable con tus tareas y ordenado?	
¿Sabrías elaborar prensa después del proyecto?	
¿Te has sentido valorado?	
¿Cómo crees que ha sido tu trabajo?	
¿Has participado de igual manera que los demás compañeros?	
¿Has aprendido a buscar información e investigar?	
¿Te ha parecido complicado el proyecto?	